THIS NUMBER

Concordia Publ. House, Cor. Jefferson Ave. and Miami St., St. Louis, Mo.
Published monthly. — Terms: $1.00 per Annum in Advance.

Evangelisch-Lutherisches

Schulblatt

LIBRARY
FEB 17 1910

Monatsschrift

für

Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben

von der

Deutschen ev.-luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St.

Redigiert

von dem

Lehrerkollegium des Seminars in Addison.

Motto: Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solcher ist das Reich Gottes.
Mark. 10, 14.

45. Jahrgang. — März.

St. Louis, Mo.
CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.
1910.

Entered at the Post Office at St. Louis, Mo., as second-class matter.

Inhalt.

	Seite
Trost eines evangelisch-lutherischen Schullehrers	65
Wie bringt man die Kinder zum richtigen Denken, Sprechen und Schreiben?	68
Elementary Geography	72
Der bunte Rock	78
Der evangelisch-lutherische Kirchengesang	84
Wie gebrauche ich die "Concordia Arithmetic Cards" in meiner Schule?	89
† L. C. Krieger. †	92
Vermischtes	93
Literarisches	95
Einführung	95
Altes und Neues	95
Dank	96

Das „**Schulblatt**" erscheint monatlich für den jährlichen Subskriptionspreis von einem Dollar.

Briefe, welche Geschäftliches, Bestellungen, Abbestellungen, Gelder 2c. enthalten, adressiere man: Concordia Publishing House, Jefferson Ave. and Miami St., St. Louis, Mo.

Alle Mitteilungen für das Blatt (Artikel, Anzeigen 2c.) sind unter der Adresse: Dir. Theo. Brohm, Addison, Du Page Co., Ill., an die Redaktion zu senden. Die Manuskripte für das „Schulblatt" werden regelmäßig vier bis fünf Wochen vor dem Erscheinen an das Concordia Publishing House befördert. Mitteilungen für eine bestimmte Nummer sind also dementsprechend früh genug an die Redaktion einzusenden.

Evang.-Luth. Schulblatt.

45. Jahrgang. März 1910. No. 3.

Trost eines evangelisch-lutherischen Schullehrers.

(Eingesandt auf Beschluß der West-Iowa-Lehrerkonferenz von H. G. Nuoffer.)

Wie unser Thema anzeigt, soll in dieser Arbeit von Trost die Rede sein. Und wer ist der, der hier mit Hiskia spricht (Jes. 38, 17): „Siehe, um Trost war mir sehr bange"? Unser Thema sagt, es ist der evangelisch-lutherische Schullehrer. Wir haben es also mit einem trostbedürftigen ev.-luth. Schullehrer zu tun. Und wer ist das anders als du und ich? Nun, hier ist der beste Trost: Du bist ein evangelisch-lutherischer Schullehrer. Nicht stehst du an einer gewöhnlichen Volksschule, sondern an einer christlichen Gemeindeschule. Du unterrichtest deine Schüler nicht nur in den gewöhnlichen weltlichen Fächern, sondern hauptsächlich in den Hauptstücken der christlichen Lehre, damit sie unterwiesen werden zur Seligkeit durch den Glauben an Christo JEsu.

Und wer hat dir und mir den Auftrag dazu gegeben? Kein Geringerer als der große Sohn Gottes selbst. Er hat zu seinen Jüngern — und zu diesen gehören auch wir — gesagt: „Gehet hin in alle Welt und prediget das Evangelium aller Kreatur!" Uns insonderheit hat er gesagt: „Weide meine Lämmer!" Also das herrliche Evangelium sollen wir lehren. Damit sollen wir täglich umgehen. Wir sollen evangelische Lehrer sein. — Und er will nicht, daß wir bei unserer Arbeit ganz allein dastehen sollen, ohne daß jemand bei uns wäre. Im Gegenteil, er selbst bietet sich an, mit und bei uns zu sein, wenn er sagt: „Siehe, ich bin bei euch alle Tage, bis an der Welt Ende." Was wollen wir noch mehr? Er, der große Gott, der allmächtige, allwissende Sohn Gottes, ist immer bei uns. Wie sollte es uns da an Trost mangeln?

Aber noch mehr. Unser Thema sagt, dieser trostbedürftige Lehrer sei auch ein lutherischer Schullehrer. Wer ist nun aber ein lutherischer Lehrer? Nun, einer, der das liebe Wort Gottes so glaubt und lehrt, wie es Doktor Martin Luther geglaubt und gelehrt

hat. Sieh ihn an, wie er vor Cajetan steht und mutig erklärt: „Ich kann nicht widerrufen, ich kann von der Schrift nicht weichen"; wie er furchtlos die päpstliche Bannbulle samt den päpstlichen Büchern verbrennt; wie er, der Mann von Erz und Eisen, vor den Mächtigen der Erde steht und sagt: „Ich kann und will nicht widerrufen, weil weder sicher noch geraten ist, etwas wider das Gewissen zu tun. Hier stehe ich, ich kann nicht anders. Gott helfe mir! Amen." Höre ihn, ja stimme selbst mit ein, wenn er glaubensmutig und voll göttlichen Trostes siegreich anstimmt und singt:

Ein' feste Burg ist unser Gott,
Ein' gute Wehr und Waffen;
Er hilft uns frei aus aller Not,
Die uns jetzt hat betroffen.
Der alt' böse Feind,
Mit Ernst er's jetzt meint,
Groß' Macht und viel List
Sein' grausam' Rüstung ist,
Auf Erd' ist nicht sein's Gleichen,

und:

Das Wort sie sollen lassen stahn
Und kein'n Dank dazu haben;
Er ist bei uns wohl auf dem Plan
Mit seinem Geist und Gaben.

Ja, lieber Kollege, halten wir uns das allezeit, zu allen Stunden, in allen Lebenslagen, vor, daß wir evangelisch-lutherische Schullehrer sind, so können wir niemals ohne Trost sein, so haben wir keine Veranlassung zu sagen: „Um Trost war mir sehr bange." Wollte Gott, wir hätten immer einen so starken Glauben!

I.

Da höre ich dich aber sagen: Das wäre schon alles recht und gut, wenn wir so vollkommen wären wie die Engel. Aber das sind wir nicht. Wir müssen doch alle mit dem Apostel Paulus bekennen: „Nicht daß ich's schon ergriffen habe, oder schon vollkommen sei." Wir sind leider nicht vollkommen — wir selbst nicht, noch alles, was um uns her ist: unsere Schüler, unsere Gemeindeglieder, am allerwenigsten die Welt, in der wir immer noch sein müssen. Wir sind in einem wahren Jammertal, umgeben von allerlei Feinden von innen und von außen. Und das Schlimmste dabei ist, daß gerade unsere Gemeindeschulen dem Teufel ein Dorn im Auge sind, und daß er daher alle Hebel ansetzt, sie zu vernichten und uns evangelisch-lutherischen Lehrern das Leben sauer und uns des Amtes müde zu machen. Meine eigene Sünde macht mir viel Not, und gerade meine Amtssünden quälen mich oft. An meinen Schülern muß ich die traurige Wahrnehmung machen, daß sie infolge ihrer Sündhaftigkeit oft träge, saumselig im Lernen, unaufmerksam und ungezogen, ja

manchmal boshaft ſind. Manche der Eltern bereiten mir viel Kummer und beſondere Arbeit und Betrübnis, indem ſie ihre Kinder z. B. zu kurz vor der Konfirmation ſchicken, wodurch mir beſondere Arbeit verurſacht wird; oder ſie ſchicken die Kinder ſo unregelmäßig, daß ſie mit ihren Klaſſen nicht Schritt halten können, und man aus dem Grunde manche Stücke zwei-, drei-, viermal erklären muß, wodurch der ganze Unterricht aufgehalten wird, ſo daß man nicht ſo vorwärts kommen kann, wie man möchte. Andere unterſtützen ſogar ihre Kinder in der Trägheit, Saumſeligkeit und Ungezogenheit, ja machen dem Lehrer ſogar Grobheiten, wenn er ihre ungezogenen Kinder in Zucht nehmen muß.

Ferner klagt ein Kollege: Wenn eine Schar meiner Schüler am Palmſonntag bei der Konfirmation öffentlich und feierlich gelobt, ihrem Gott und ihrer Kirche treu zu bleiben bis in den Tod, ſo ſollte mich das allerdings mit Freude erfüllen, zu wiſſen, daß wieder eine Schar Kinderſeelen durch den chriſtlichen Unterricht bei mir zur Erkenntnis der ſeligmachenden Wahrheit gekommen iſt. Wenn ich aber zurückdenke an meine früheren Schüler, die einſt dasſelbe gelobt haben, ſo finde ich, daß mancher mit Demas ſeinen Heiland, das Wort Gottes, ſeine Kirche verlaſſen und die Welt liebgewonnen hat; ich ſehe, daß dieſer oder jener in allen Sünden und Schanden ſich wälzt. O das tut mir weh in meinem Herzen, das erfüllt mich mit großer Betrübnis; denn es ſcheint, als ob meine Arbeit an dieſen vergeblich geweſen iſt.

Bei einem oder dem andern der lieben Kollegen ſteht es auch ſo, daß er ſogar vonſeiten ſeines Paſtors mancherlei leiden muß, weil dieſer mit des Lehrers Arbeit nicht zufrieden iſt. Er mag tun, was er will, recht machen kann er es ſeinem Paſtor nicht. Immer hat er ihm etwas am Zeuge zu flicken.

Und dann, ſagt ein anderer Lehrer, ſind wir nicht alle in der Welt, wo es an Sünde und Not nicht fehlt? Auch von der Welt werden uns mancherlei Hinderniſſe in den Weg gelegt. Gerade ſie iſt es, die unſere Schulen, unſer Amt und deswegen auch unſere Perſon verachtet und beſpöttelt, die dem Teufel behilflich iſt und unſern Schulen den Garaus machen will. Mit welchen Schwierigkeiten haben wir da nicht zu kämpfen, inſonderheit in den Städten, wo das gottloſe Welt- und Logenweſen ſo weit um ſich gegriffen hat, daß uns ſo oft die Eltern ſamt den Kindern weggelockt werden, damit ſie mit der Welt laufen in ihr gottloſes Weſen. Wie iſt ſchon ſo mancher unſerer Schüler durch das böſe Beiſpiel der Welt in viel törichte und ſchädliche Lüſte gefallen und vom Glauben irre gegangen. Das alles muß doch einen evangeliſch-lutheriſchen Lehrer betrüben.

Ein junger Lehrer, der gerade frisch von der Anstalt in sein Arbeitsfeld eingetreten ist, klagt: Ich bin ja noch so jung; an Erfahrung fehlt es mir ganz und gar; ich fürchte, daß ich bei den Schülern und Gemeindegliedern, insonderheit bei den jungen Leuten nicht den Respekt bekomme, den ein Lehrer haben sollte. Ich habe gar nicht den Mut, den ich haben sollte. Als ich vor einigen Monaten mein Amt antrat, da meinte ich zwar, ich wüßte alles, ich hätte alles gelernt, ich wäre tüchtig und fähig und geschickt, einer Schule vorzustehen, einen Gesangverein und Jugendverein zu leiten. Ich habe zwar aus Büchern gelernt, wie man es machen soll, habe auch auf dem Seminar unter Anleitung meiner Lehrer Schule gehalten; nun aber, da ich auf mich selbst angewiesen bin, fehlt es mir hier und dort. Recht oft geht es nicht nach meinem Wunsch. Ich habe erfahren, daß das Schulehalten doch nicht so leicht ist, wie ich es mir vorgestellt hatte.

Dazu kommt noch, sagt ein anderer, daß ein evangelisch-lutherischer Lehrer in der Regel finanziell so gestellt ist, daß er nur einen geringen Gehalt bezieht und gar oft mit Nahrungssorgen zu kämpfen hat. Die Decke ist ihm so kurz, daß er die Beine sehr einziehen muß, und der Brotkorb ist ihm sehr hoch gehängt. Das macht ihm Sorge; er ist betrübt. Neben seinen Amtssorgen hat er auch noch Nahrungssorgen.

Und diejenigen unter uns, denen der liebe Gott Frau und Kinder beschert hat, haben auch schon die Erfahrung gemacht, daß ein jedes Häuslein auch sein Kreuzlein hat. Und das scheint uns nicht ein Kreuz*lein*, ein kleines Kreuz, zu sein, sondern ein sehr großes; in manchen Fällen kommt ein Kreuz zum andern, und es scheint, als wolle die Not gar kein Ende nehmen. „Ein Unglück kommt selten alleine." Die Wahrheit dieses Sprichworts hat sich schon sehr oft bestätigt. Wer von uns, liebe Kollegen, wüßte nicht sein Lied zu singen von dem Hauskreuz, der eine in dieser Tonart, der andere in jener? (Schluß folgt.)

Wie bringt man die Kinder zum richtigen Denken, Sprechen und Schreiben?

(Schluß.)

III. Wie bringt man die Kinder zum Schreiben?

Wie ein Kind überhaupt die Sprache durch Nachahmung erlernt, das heißt, die eigene sprachliche Anlage an der vollendeten Sprache der Gebildeten zu immer weiterer Entwicklung bringt, so insonderheit die Fertigkeit im richtigen schriftlichen Gedankenausdruck.

Sollen die Schüler die nötige Fertigkeit im Gebrauche der Schriftsprache erlangen, so müssen sie täglich Gelegenheit bekommen, sich darin zu üben, denn um die Kunst des abgemessenen, richtigen Gedankenausdruckes zu erlernen, dazu ist, wie bei jeder Kunst, die andauernde, energische Übung nötig. Deshalb gehören zum Sprachunterricht neben den mündlichen auch schriftliche Übungen.

Hier stehen wir nun vor einem Berge von Schwierigkeiten, die zu beseitigen wir uns bemühen müssen, ehe wir unsere Schüler dahin bringen können, daß sie ihre Gedanken logisch und in sprachrichtiger Form auch schriftlich auszudrücken imstande sind. Schon die Rechtschreibung, sowohl der englischen als der deutschen Sprache, bietet große Schwierigkeiten, über die manche unserer Schüler nur schwer hinwegkommen, ja etliche wohl gar nicht.

Ein Hindernis der richtigen, genauen Auffassung und Festhaltung der deutschen Orthographie ist dieses, daß Bibel, Gesangbuch und Katechismus in ihrer Orthographie von der der Lese- und Sprachbücher merklich abweichen, bei der englischen Orthographie, daß neuerdings in vielen Pamphleten und Zeitungen the simplified spelling angewandt wird.

Der Unterricht in der Rechtschreibung hat zur Aufgabe, die Lautsprache in Schriftzeichen zu übertragen, nach der Regel: Schreibe jedes Wort so, wie du es im Lesebuch oder Reader, im Sprachbuche, in den Language Lessons und in der Geography gedruckt siehst oder gesehen hast. So nötig und wichtig das Hören bei der Auffassung der mündlichen Rede ist, ebenso wichtig, ja wichtiger ist bei der Rechtschreibung das *Sehen*, das heißt, das *richtige* Sehen. Damit sich das Auge gewisse Wortbilder sicher einprägen kann, sind in unsern Sprachbüchern und Language Lessons (besonders in den ersten) die betreffenden Wörtergruppen zusammengestellt und so gewissermaßen anschaulich gemacht. Neben diesen orthographischen Übungen im Sprachbuche und den Language Lessons sind jedoch auch Übungen im Aufschreiben von Sätzen und Abschreiben von Lesestücken recht sorgfältig zu pflegen, besonders auf der Unter- und Mittelstufe, damit durch die richtige Abschrift die Rechtschreibung fest eingeprägt wird. Zugleich wird dadurch auch der Stil gebildet. Die Schüler müssen angehalten werden, die *Wörter* abzuschreiben, nicht jeden einzelnen Buchstaben des Wortes für sich, und weiterhin die ganzen Sätze oder Teile derselben, nicht jedes Wort für sich. Deshalb müssen die Schüler sich die angeschauten Wortbilder oder Sätze fest einprägen, im Kopfe buchstabieren und repetieren und dann aus dem Kopfe niederschreiben.

Ein gutes Mittel zur Einübung und Befestigung der Recht-

ſchreibung iſt das Aufſchreiben von Auswendiggelerntem, ſei es Proſa oder Poeſie; aber memorierter Religionsſtoff ſollte aus naheliegenden Gründen nicht zu orthographiſchen Übungen verwandt werden. In unſern Language Lessons heißt es verſchiedentlich: "Write from memory 8 nouns of each gender." "Study the letter, and write it from memory." Im III. Sprachbuche heißt es S. 27: „Schreibt die Konjugation von ‚tragen' und ‚loben' in allen Zeitformen nieder und lernt ſie auswendig." Ich laſſe die Konjugation von „tragen" vollſtändig ausſchreiben und dann auswendig lernen, übe die Konjugation von „loben", „ſehen", „geben" und andern Verben erſt mündlich und laſſe ſie dann aus dem Gedächtnis aufſchreiben, ebenſo die Deklination der perſönlichen Fürwörter, die Steigerung der Eigenſchafts- und Umſtandswörter und die Reimverſe der Verhältniswörter. In den Aufgaben der Sprachbücher und Language Lessons kommen jedoch viele Wortbilder nicht vor, die ſich in den Leſebüchern finden. Schon aus dieſem Grunde ſind auf der Mittel- und Oberſtufe Diktate notwendig. Der Diktatſtoff iſt der Regel nach einem Schulbuche zu entnehmen und zur Vorbereitung aufzugeben. Freie Diktate, das heißt, ſolche, die nicht zur Vorbereitung aufgegeben waren, zeigen, wie ſicher oder unſicher die Schüler in der Rechtſchreibung ſind.

Durch konſequente Gewöhnung und energiſche Übung ſollten die Schüler nach und nach dahin kommen, daß ihnen die Rechtſchreibung zur zweiten Natur wird.

Allein es gibt eine ganze Anzahl von Wörtern und Wortformen, die nicht durch das Geſicht und Gedächtnis allein gelernt werden, ſondern bei denen der Verſtand zu Hilfe kommen muß. Damit wären wir denn bei der Grammatik angelangt. Ein erfahrener Pädagog ſagt über die Grammatik: „Wer ſeine Gedanken in beſtimmter Form ſchriftlich darſtellen will, muß mit den Geſetzen der Sprache bekannt ſein, und wer einen Aufſatz fertigen will, muß durch grammatiſche Kenntniſſe das unbeſtimmte Sprachgefühl zum klaren Bewußtſein erhoben haben. Dazu kommt, daß die Rechtſchreibung ihre Hauptſtütze in der Grammatik hat, denn obwohl ſich die Orthographie zum Teil durch Nachahmung und Gewöhnung aneignen läßt, ſo gelangt zur Sicherheit in derſelben doch nur erſt der, welcher ſich auch der *Gründe* bewußt wird, auf die ſich der Sprachgebrauch ſtützt. Dieſe Gründe aber weiſt ihm allein die Grammatik nach." Die Grammatik wird ja auch in unſern Übungsbüchern, ſoweit als nötig, berückſichtigt.

Sind die Kinder in der mündlichen und ſchriftlichen Reproduktion der Leſeſtücke und anderer Lehrſtoffe ſo weit gefördert, daß ſie

einige Sicherheit erlangt haben, dann kommen sie zur Hauptübung im Sprachunterricht, zum Schreiben von Aufsätzen.

„Die Aufsatzhefte der Schüler sind das Gesicht der Klasse", lautet ein pädagogischer Satz, und wer wollte die Wahrheit dieses Satzes bestreiten? Ein Aufsatz, in welchem klare Gedanken in schöner Form und richtiger Anordnung ausgedrückt sind, und der dazu äußerlich sauber ist, ist ein rühmliches Zeugnis nicht nur für den, der ihn angefertigt, sondern auch für den, der ihn aufgegeben hat. Aber, wird mancher unter uns seufzen, es ist zu schwer, die Kinder dahin zu bringen, daß sie ihre eigenen Gedanken niederschreiben! Die „eigenen" Gedanken sind bei den meisten Menschen nichts als Überlieferungen von Gedanken anderer, die nun auf einen bestimmten Fall angewandt werden. So ist es auch beim Aufsatzschreiben unserer Schüler. Sie sollen in den Aufsätzen etwas von dem reproduzieren, was sie durch den Unterricht in der Schule gelernt haben.

Etwas noch nicht Dagewesenes muß der Lehrer anschaulich, klar und logisch vortragen. Dies heißt in der Pädagogik Vorbereitung und Darbietung des Stoffes. Eine beliebte Vorbereitung, resp. Darbietung besteht darin, daß der Gegenstand in der Form, in welcher er zu Papier gebracht werden soll, vorgetragen wird, und zwar so oft, bis der Schüler sich den Stoff und die Form angeeignet hat. Zur Unterstützung des Gedächtnisses werden Wörter, Stichwörter, an die Wandtafel geschrieben, oder sie sind im Übungsbuche gedruckt vorhanden. Die Schüler haben das Fehlende zu ergänzen und so den Aufsatz, resp. die Stilübung fertig zu stellen. Solcher Aufsatzstoff zu kleinen Stilübungen findet man in unsern Sprachbüchern und Language Lessons, als a. Erzählungen, b. Beschreibungen, c. Briefe, d. Vergleichungen.

Diese Weise der Stilübung paßt wohl für den Anfang im Aufsatzschreiben, und der gebotene Stoff läßt sich im Drange der Arbeit bei überfüllten Klassen und vielen Abteilungen dazu verwerten, die Schüler der einzelnen Abteilungen zu beschäftigen, aber diese Weise soll auch nur für den Anfang genügen. Unser Drittes Lesebuch und Third und Fourth Standard American Readers bieten reichhaltigen Stoff, der sich zu Aufsätzen verwenden läßt.

Bei allen Stoffen für Schüleraufsätze der Oberklasse bezweckt der Lehrer durch die Vorbereitung, daß die einzelnen Teile und Gedanken sich naturgemäß aneinanderreihen; deshalb entwirft er eine Disposition an der Wandtafel, nach der die Schüler sich richten können, läßt ihnen aber freien Spielraum in der Wahl des Ausdruckes und im Bau des Satzes. Die Kinder sollen eben im freien,

ſelbſtändigen ſchriftlichen Gebrauch der Sprache geübt werden. Die erſten Ergebniſſe werden meiſtens etwas dürftig ausfallen, aber das ſchadet nichts, denn die erſten Verſuche der Kinder im Gehen, im Schwimmen ꝛc. fallen auch dürftig aus; der Lehrer ſei ja vorſichtig, die Schüler nicht zu entmutigen, vielmehr ſoll er ſie ermutigen. Unter ſeiner Anleitung fällt jeder neue Verſuch beſſer aus, bis die Leiſtung den Anforderungen entſpricht. Durch Vertiefung in den Lehrgegenſtand, durch muſterhafte Sprache des Lehrers, durch Übung im Sprechen bei allen Lehrgegenſtänden, verbunden mit ſchriftlicher Wiedergabe des Beſprochenen, bringt man die Kinder zum richtigen Denken, Reden und Schreiben.

Wenn Kinder unſerer Gemeindeſchulen ſo weit gefördert werden, daß ſie imſtande ſind, in beiden Sprachen die Fragen des Lehrers in vollſtändigen Sätzen richtig zu beantworten, Gedrucktes und Geſchriebenes, wie es im gewöhnlichen Leben vorkommt, mit Verſtändnis zu leſen, ſich über Gehörtes ſachgemäß, geläufig und richtig ſchriftlich und mündlich auszudrücken, dann hat die Gemeindeſchule im Sprachunterricht ihr Ziel erreicht. A. E. Franke.

Elementary Geography.

The teaching of geography is considered by many a most difficult and unsatisfactory task. Usually only a very limited time can be allotted to the subject, and even when more can be devoted to it, the vast amount of subject material from which a selection must be made leaves the teacher of geography in hopeless bewilderment. Quite often, therefore, the use of a text-book is resorted to, and the course outlined by it is slavishly followed. Since formal lessons on the shape of the earth, parallels, meridians, equator, poles, etc., are generally placed at the beginning of our text-books, they form, as a matter of course, the subject of the first lessons in geography. Many of the recitations consist in a mere repetition of so many sentences or definitions from the class book, while to the average child the whole matter can neither be of interest, nor yet even convey any meaning. Such instruction, however, is a waste of time, bad for the teacher and worse for those who are taught. The geography lesson, instead of thus being a mere exercise for the memory, ought also to be made an instrument for training the observing faculty and reasoning power.

Many suggestions and plans as to how this may be accomplished have been offered by geographers, but, as is not unusual

among some of our American pedagogues, these suggestions vary so greatly, both in detail and in principle, that a still greater confusion and uncertainty as to what course to follow is created. Some suggest that the text-book be entirely discarded, that no definitions and no geographical names, names of cities, etc., be memorized, that physical geography be made the basis of all instruction; while others discard all this and contend that all should be gotten from maps, or that, since man has been the potent factor in the making of countries, political and not physical geography ought to be studied as the foundation. As is not infrequently the case, the mean between these two extremes is nearest the truth. And, no doubt, a large number of our older colleagues have for a long time followed this mean and have created an admirable system according to which their geographical instruction is carried on. However, no such plans have recently been given in our SCHULBLATT, and the writer will, therefore, endeavor to offer a few outlines, lesson plans, and suggestions, hoping that he will serve some of the younger members of the profession a good turn.

I. PLACE, DISTANCE, AND DIRECTION.

The teaching of these preliminary notions of geography might in most cases begin not later than at the beginning of, or during, the second schoolyear. In an ungraded school the three lower divisions might comprise the elementary class, the other divisions the advanced. In a graded school the distribution of the work will have to be made according to circumstances.

1. *Place.* — The teacher should ascertain whether the children have a correct conception of the meaning of the prepositions on, over, under, before, behind, between, and perhaps a few others. A few drills will usually be found necessary. They might be conducted in this way:

a. The teacher places an object on, under, over the desk, etc., and the child gives the desired description in a complete sentence, *e. g.:* The book is under the desk, etc.

b. The teacher describes or dictates, and the child places the object. This may be varied, so that one of the children dictates while others place the respective object.

2. *Distance.* — It is sometimes ludicrous to see how absolutely untrained children are to judge with even an approach to accuracy the distance between given things. Whether the class-room is 10 or 50 feet long, 2 or 10 rods wide, many children seem totally unable to judge. An approximately correct notion of distance as

expressed in yards, rods, or miles, is, however, necessary for an intelligent study and understanding of many of the aspects of geography. To train this faculty in the children, measurements may be made in the school-room in inches, feet, and yards, later in the school-yard in yards and rods. Then, also, the distance from the school to the homes of different children may be judged. In the country, where, usually, the townships are laid out in sections, the mile roads will materially aid the pupils in determining these and other distances. Even more difficult than the judging of distance will be the judging of heights; nevertheless, the height of a few familiar objects — the class-room, schoolhouse, flag pole, church-steeple — ought to be ascertained.

3. *Direction.* — Some time will, no doubt, have to be devoted to the illustration of the meaning of the terms right and left. Let the children exercise their right arm, left leg, etc.; let them point out their right ear, left eye, right foot. Let two children face each other, then let one point to the other's right arm, left eye, left ear. Let the children point to the right-hand corner of their desks, to the rear left-hand corner of the class-room, etc.

Next a few exercises ought to be conducted to point out that right and left are not uniform directions, but depend upon the quarter to which we look. Let two children, facing each other, point to the right wall of the room, then to the left wall. Of course, they will point in opposite directions. Let them note that the church is on the right side of the road when they come to school, on the left when they are on their way home. In these or various other ways one may show the necessity for some uniform standards of direction, which shall hold true no matter how much we turn or move about. The teacher should avoid telling the children which these uniform directions are. In every class many will surely be found who can tell this, and a few will even be able to say how to find north, east, south, and west. Various drills should serve to give the class facility in fixing the cardinal points. They might be made to point to them, march to them, tell what houses or natural objects are north, south, east, or west of the schoolhouse, in what main direction the school is from their home, their home from the school, etc. Later much of the above can be used for busy work. Instead of copying a lesson from the reader, the pupils might use the prepositions in sentences or write little sentences telling what buildings or objects are located in the different directions.

The teaching of the above elementary conceptions of geography

need not nor ought it take up very much time. While the teacher should strive to lead all pupils to acquire a knowledge of the foregoing, yet he ought to avoid drilling the subject to such an extent as to render it monotonous to a majority of the class.

II. Geographical Terms.

The next step in the primary course might be a study of the meaning of the most common geographical terms. Perhaps the following list comprises most of the more important: Continent, ocean, plain, hill, mountain, valley, creek, river, pond, lake, island, peninsula, gulf or bay, coast, village, city. A correct idea of the meaning of a majority of these is best gained by observations made at the home locality. Home geography, a study of the school and its surroundings, forms a natural basis from which subsequent geographical knowledge can well proceed, and considerable time ought to be devoted to it. The little pond in Mr. C.'s field will better convey to the children the idea of what a lake is than any description, definition, or picture can. By deft questioning, the children can be led to tell what they know about the pond — that it is a body of water, that it is a small body of water, that it is surrounded by land. By combining this, a definition of the term pond, and, by comparison, also of lake, will have been secured. A pond is a small body of water surrounded by land. A lake is a large pond. While the writer is not in favor of definitions if given by the teacher and memorized by the pupils, definitions are of great help if they grow out of the observation and comprehension of the pupil. Such definitions are the intelligent and formal expression of knowledge acquired, and will serve to fix the matter more clearly and securely in the pupil's memory. After the teacher has thus led the children by a study of home geography to conceive accurately and express in the form of definition the meaning of the common geographical terms, he might conclude this part of the work with a number of discussions upon the plants and animals of the neighborhood and the work or occupation of the people near the home.

III. Introduction to Map Reading.

The comprehension of a map is the goal of the elementary stage of geographical teaching. If that be reached and children be made to understand and read a map intelligently, a good foundation for all advanced work will have been laid. Many children acquire this knowledge only with extreme labor and after much patient and intelligent work of the teacher. Too often a map is

an object of interest merely because it is beautifully colored, has some crooked lines called rivers, some dark blotches called mountains, and some dots with such familiar names as Chicago, Washington, or New York. That a map is a representation of a part of the world on which we live is a matter of course to the teacher, but is, alas, realized by but few of his pupils, unless the necessary preparatory work has been done. How this task may be attempted will be sketched in the succeeding paragraphs.

1. *Drawing of a Map or Plan of the School-Room.* — Secure a piece of rubber blackboard cloth, about a yard square. Fasten a string or ribbon to the middle of one side to enable one to hang the cloth on the wall later on. Place the cloth on the floor or on a low table, the upper end (the one to which the ribbon is attached) pointing to the north. Let the class gather around the table, and then proceed to draw a plan or map of the school-room. One risk to which the teacher thereby exposes himself is, that he might lose the proper control of the class. However, with a little tact and firmness on his part, he will find it easy to guard against undue levity. He should enjoy the fun there is in it himself, and allow it to be enjoyed fully by his scholars, but without for a moment letting its serious side be lost sight of. Such an occasional mingling of amusement and instruction gives him a strong hold on the affection and sympathy of his juvenile audience.

The room has previously been measured and is found to be 21 feet wide and 32 feet long. Suggest that every one foot of the wall be made one inch long on the map, and let the children tell how long each wall must then be made. Then draw the four walls, the north wall on the north side of the map, etc. On the same scale draw rectangles to represent each desk, being careful to give each desk and row of desks approximately their correct position within the four walls. Then draw the platform and designate on it with a cross the teacher's desk and chair, the organ, etc. Now write in one corner of the map: Scale: 1 in. = 1 ft.

2. *Use of the Map.* — a. Teach the meaning of scale. b. Determine actual direction and then direction on the map. The two will coincide, because the map is lying on the floor. c. Point out lines on the map, and let the children show in the room what is represented by these lines. d. Point to objects in the room, and let the class find them on the map. e. Keep the map on the table, or floor, during a few recitations, then hang it on the north wall. Do not place on any other wall, even if it cannot be hung conveniently on the north side. If placed there, the children will

realize, without much explanation on the part of the teacher, that toward the top of the map is north, to the right east, etc.

3. Change the scale of the map, drawing only the outline of the room.

4. Draw a rough sketch, plan, or map of the school-yard, a city block, or a section. Or draw a well-known road, or township; scale: 1 in. = 1 mi., to show how on such a map a village or town appears as a mere dot. It is not necessary to draw any elaborate maps at this stage of the work; a crude plan, constructed with the aid of the class and before their eyes, will serve the purpose of leading to a correct understanding of a map far better than any map in colors drawn at the teacher's home could do. The teacher's aim should be to make the understanding of a map, and the capability of using it, the great object to be kept in view. A study of the home surroundings by the use of a map seems superfluous, as that knowledge can be and is obtained without referring to a map or sketch.

5. *Study of the First Real Map, the Map of North America.*— Create interest by telling the class how maps of the large mass of land on which we live have been drawn, how, by consulting those maps, one can find out at what distance the oceans are that surround us, where large rivers and mountains are located. Then place the map of North America on a table or on the floor, the top, or north, pointing toward north.

a. Determine direction on the map. b. Determine which colors signify land and which one water. c. Determine the scale of the map. d. Fix the position of the place where the school at which one is teaching is located, and make this a starting point for explorations. e. Show where and how the things known to the pupils are shown on the map. At Addison, for instance, the children know of Chicago, Lake Michigan, etc. Let them point in the direction of these, then start from Addison on the map and show that they are given in the same direction on the map. f. Next lead the children to find new matter. This might include a few facts about the home state, four or five rivers of North America, as many cities, the two principal mountain ranges, the central plain, a few lakes, the oceans. g. Place the map on the north wall and review.

In order to ascertain whether the pupils have learned something new and of practical value for the study of geography from the map, require them to point in a certain direction, say east, and let them tell what one should find by traveling in that direction.

Addison being the starting point, the answer would, perhaps, be Chicago, Lake Michigan, Lake Huron, Niagara Falls, New York, Washington, the Atlantic Ocean.

The elementary work of instruction in geography might be done by a cursory study of a school-globe. If necessary, one costing 75 cents will suffice. Place the globe to the north of the class. Study the names of the continents and oceans and their relative position. —

In the foregoing discussions the writer has not endeavored to outline an ideal of the teaching of elementary geography. He has, rather, tried to give a series of practicable hints and suggestions, which might, of course, be almost indefinitely extended and varied, but which, if followed, may tend to make geography one of the interesting school subjects and a valuable educational discipline.

S.

Der bunte Rock.

Wenn in der Schule die Geschichte Josephs betrachtet wird, so sind die Schüler jederzeit bei der Hand, allerlei Fragen zu stellen. Zunächst wollen sie gewöhnlich wissen, was das wohl für ein Rock gewesen sei; denn sie können sich einen siebzehnjährigen Jüngling unserer Zeit nicht recht mit einem bunten Rock angetan vorstellen. Es kommen aber auch bedenklichere Fragen vor, z. B. ob es recht gewesen sei, daß Jakob dem Joseph einen bunten Rock machte und so ihn seinen Brüdern bevorzugte; denn obwohl jeder gerne "teacher's pet" sein möchte, so haben doch alle das Gefühl, daß die Existenz einer solchen Person in der Schule etwas Ungehöriges sei. Benjamin, meinen sie weiter, sei auch brav gewesen; ob der auch einen solchen Rock gehabt habe. Ja, es kommt vor, daß Kinder dafür halten, die Brüder Josephs hätten doch wohl ein gewisses Recht gehabt, ihren Bruder des Vorzugs wegen zu beneiden; Eltern sollten ein Kind lieben wie das andere. — Etwas dergleichen ist wohl schon jedem Lehrer in seiner Schule vorgekommen, und seine Schüler mögen ihn durch ihre Fragen auch hie und da schon einmal in arge Verlegenheit gebracht haben.

Größere Verlegenheit aber, vielleicht sogar Unmut bereitet es uns, wenn uns im Lehrerleben jemand vorkommt, der solch einen bunten Rock anhat. Und das kommt vor. Manchem Lehrer wird von seinem Pastor, von der Gemeinde, von den Eltern der Schüler, auch wohl von seinen Kollegen ein bunter Rock gemacht. Mancher Lehrer wird geehrt, vielleicht sogar hoch geehrt, und man kann doch

nicht sagen, daß er würdiger oder verdienstvoller sei als andere, die nicht so geehrt werden. Und wir andern sind leider elende Menschenkinder und haben noch ein gut Stück vom alten Adam an uns. Wir halten uns für zurückgesetzt; und nicht bloß wir sind der Ansicht, sondern auch andere „gute Freunde" stimmen uns bei und bereden die Sache mit uns, und der Neid steigt in unserm Herzen auf. Als Christen kämpfen wir dann freilich gegen diese böse Regung, so daß es nicht dahin kommt, daß wir dem Kollegen kein freundlich Wort mehr zusprechen können; aber die Neigung dazu ist vorhanden. Dabei bedenken wir oft gar nicht, daß es dem Kollegen vielleicht sehr sauer wird, den ihm gemachten bunten Rock zu tragen, so daß er ihn lieber von sich legen möchte als nicht. Auch ist es möglich, daß der bunte Rock nur in unserer Einbildung vorhanden ist, und daß also, genau besehen, der betreffende Kollege gar keinen anhat. Ein paar Beispiele mögen genügen zu zeigen, wie solch ein bunter Rock manchem Lehrer gemacht wird.

Ein treuer Pastor ist sich immer dessen bewußt, daß sein Lehrer sein Gehilfe ist, der einen Teil seines Amtes mitverwaltet. Darum liegt ihm die Schule am Herzen; er nimmt sich ihrer an, soviel er kann. Wo er geht und steht, sucht er Schüler zu gewinnen, redet Gutes von der Schule, hält es auch nicht für unter seiner Würde, zur Zeit der Not selbst hineinzugehen und selber den nötigen Unterricht zu erteilen. Er sucht seinem Lehrer die Arbeit auf allerlei Weise zu erleichtern. Klagen über ungebührliche Behandlung der Kinder in der Schule nimmt er gar nicht an, sondern weist die Eltern an den Lehrer selber, oder er weiß sie so zu überzeugen, daß sie schließlich einsehen, daß sie unrecht haben und eigentlich dem Lehrer Dank schuldig sind. Einem solchen treuen Pastor geschieht es oft ganz unwillkürlich, daß er sich zu einem seiner Lehrer mehr hingezogen fühlt als zu den andern. Über den Grund solcher Zuneigung ist er sich selber vielleicht nicht klar, hat wohl noch nie darüber nachgedacht; möglich sogar, daß er sich dieser Zuneigung gar nicht bewußt ist. Aber bei den andern Lehrern steht es fest, daß der Pastor den einen Kollegen vorzieht; denn wenn er etwas über die Schule wissen oder mit den Lehrern besprechen möchte, so wendet er sich fast regelmäßig an denselben Lehrer, der nicht einmal an der Oberklasse steht. So kann es vorkommen, daß gar mancher seiner Pläne, mancher gute Vorschlag nicht zur Ausführung kommt, weil die andern Lehrer sich daran stoßen, daß immer der eine Kollege konsultiert wird. Er hat eben den bunten Rock an.

An der Schule in X. steht ein Lehrer, der ist ein sogenanntes „gutes Schaf"; er läßt sich alles aufhalsen. Zuerst freilich hatte er

neben seiner Schularbeit nicht so gar viel zu tun, nur im Gottesdienst die Orgel zu spielen und den Singchor zu leiten. Aber die Gemeinde ist gewachsen, die Schule hat zugenommen, so daß im Laufe der Zeit noch einige Lehrer angestellt werden mußten. Er hat selber die Vokationsdiplome der beiden neuen Lehrer geschrieben; er weiß daher, daß sie zu derselben Arbeit verpflichtet sind, die er übernommen hat. Alle beide sind fähige junge Männer; der eine schwärmt für die Musik und gibt fleißig Pianostunden; der andere interessiert sich mehr für Zeichnen und allerlei mechanische Fertigkeiten, und um seinen Wissensdurst etwas zu befriedigen, hat er einen Correspondence Course angefangen. Der alte Lehrer in X. aber muß nicht nur noch immer dieselbe Arbeit tun wie früher, sondern er hat nun auch noch die Glocken zu läuten und in den Versammlungen das Protokoll zu führen; ja, als vor einigen Jahren die Sonntagsschule eingerichtet wurde, machte man ihn zu deren Superintendenten. Es half alles nichts, daß er die Gemeinde bat, seine Kollegen mitanzustellen; die beiden weigerten sich einfach, und die Gemeinde ging zur Tagesordnung über. Schließlich nahm der musikalische Kollege ihm den Singchor ab; aber recht bald erfuhr er, daß der nun für die Arbeit gut bezahlt wurde, die er seit vielen Jahren von Amts wegen umsonst getan hatte. Seine beiden Kollegen verstanden es, die Leute davon zu überzeugen, daß sie eigentlich schon viel mehr leisteten, als sie von Rechts wegen leisten sollten. So hatten sie ihren bunten Rock bekommen. Und ihr geplagter Kollege schlägt sich durch, so gut und solange es geht. Er befiehlt die Sache seinem Gott und bittet ihn fleißig um seinen Beistand, und daß er ihn bewahren möge, seine Kollegen des bunten Rockes wegen zu beneiden.

Die Gemeinde in W. hat eine vierklassige Schule. Die Oberklasse ist vakant. Der Lehrer der zweiten Klasse — nennen wir ihn T. — hat sich seit Jahren alle mögliche Mühe gegeben und seine Schüler jedes Jahr so weit gefördert, daß sie das Examen für die nächste Klasse mit Glanz bestehen konnten. Da nun die Oberklasse vakant ist, so hat er auch schon daran gedacht, ob die Gemeinde ihm wohl die Stelle anbieten würde. Es hat ihm zwar noch niemand etwas darüber gesagt, er ist auch mit seiner bisherigen Stellung wohl zufrieden, auch ist er etwas besorgt, ob er unter den großen Knaben und Mädchen werde die rechte christliche Zucht handhaben können; aber als strebsamer junger Mann möchte er auch einmal weiterkommen. In der Gemeindeversammlung wird zwar immer gesagt, der eine Lehrer stehe nicht über dem andern, der Lehrer der Oberklasse habe keine höhere Stellung als die an den andern Klassen, und offiziell mag das ja auch wohl so sein; aber die gewöhnlichen

Leute, mit denen wir es doch am meisten zu tun haben, sehen es anders an. Er selber möchte auch einmal die höheren Stufen des Unterrichts übernehmen; kurz, er hätte nichts einzuwenden, wenn man ihm die vakante Klasse übergäbe; er würde daraus auch sehen können, daß man seine bisherige Tätigkeit anerkenne. Doch was geschieht? Nicht ein auswärtiger Lehrer wird an die Oberklasse berufen, sondern Lehrer U., der bisher an der dritten Klasse war, hat das Vergnügen, eine Klasse zu überspringen und an die Stelle des abgegangenen Oberlehrers zu treten. Man hält es auch nicht für nötig, dem T. Worte der Entschuldigung oder Rechtfertigung zu sagen; die Gemeinde hat es beschlossen, das muß genügen. So hat Lehrer U. seinen bunten Rock bekommen. T. aber denkt an die Worte der Heiligen Schrift: „Laß dir an meiner Gnade genügen." Auch fällt ihm ein, daß J. G. Hamann einst schrieb: „Es ist eine Pflicht, mit der Stellung zufrieden zu sein, worin wir uns finden, und je schwerer sie uns wird, desto größer der Sieg über uns selbst und der Beistand Gottes, ihn zu erhalten."

Lehrer E. scheint sehr beliebt zu sein. Er hat Talent, die Leute zu behandeln, und begegnet ihnen mit ausgesuchter Höflichkeit. Ist er in Gesellschaft, so weiß er stets etwas zur allgemeinen Unterhaltung beizutragen, teils durch deklamatorische, teils durch musikalische Vorträge. Wo daher eine größere Gesellschaft sich versammelt, wird auch seine Gegenwart gesucht. Mit ihm an derselben Schule steht Kollege F., der weder die Gabe hat, musikalische Vorträge zu halten, noch sich für verpflichtet hält, in Gesellschaften dafür zu sorgen, daß die Lachmuskeln der Gäste beschäftigt bleiben. Er unterhält sich zwar mit diesem und jenem, ist auch imstande, über allerlei mitzureden, aber er drängt sich nicht vor, er sitzt lieber bescheiden abseits und hört zu. Infolgedessen wird seine Gesellschaft wenig gesucht. Über E. und seine Taten wird viel geredet; hie und da bringt auch die Tageszeitung einen kurzen Bericht über seine Leistungen. Da heißt er gewöhnlich Professor und hat ganz wunderbare Sachen ganz wunderbar fertig gebracht. Seine guten Freunde sind davon überzeugt, daß der gute Mann leider eine Stellung inne habe, die seinen Kenntnissen und Fähigkeiten nicht entspreche, und daß seine Besoldung in keinem Verhältnis zu seinen Leistungen stehe. — Der arme Mann hat einen bunten Rock an und darf sich wohl vorsehen, daß er ihm nicht zum Verderben gereiche. Die andern Kollegen aber können sich trösten etwa mit jenem Ausspruche Dr. K. J. Blochmanns: „Es ist wahr, unser Wirken ist im stillen und unscheinbar. Wie das Gras wächst, wie der Lehrer bildet, das merkt man nicht. Aber wir sollen

die Eitelkeit des Scheins überwinden, sollen für die Wirklichkeit schaffen und Frucht bringen, die in das ewige Leben dauert. Es ist wahr, der Lehrer muß meistenteils seine frohesten Tage in langsamer Entsagung für andere aufopfern; der Kummer begegnet ihm öfters in seiner dürftigen Wohnung, und selten oder nie fällt der Sonnenschein des Ruhmes auf seine vergessene Mühe. Aber darin steht ja die Hoheit unsers Berufs, daß wir rein und mit Selbstverleugnung lieben und wandeln in Demut und Sanftmut, daß wir säen in Geduld auf Hoffnung, ohne eitler Ehre geizig zu sein, daß wir das schwere, aber göttlich große Wort verstehen und üben lernen: ‚Laß dir an meiner Gnade genügen.‘ “

Jeder Lehrer hat in seiner Schule wenigstens ein Schmerzenskind; gewöhnlich sind es mehrere. Solche Kinder machen Mühe und Arbeit, eins von ihnen manchmal mehr als alle andern zusammen. Immer müssen solche Schüler besonders vorgenommen werden und, da man die Klasse als solche doch nicht vernachlässigen darf, gewöhnlich zu einer Zeit, die man am liebsten zum Ausruhen benutzen möchte. Sie bedürfen Extraunterricht, Extraanweisung, Extravermahnung, Extranachhilfe und wer weiß, was sonst noch für Extraversorgung. Da gibt es Arbeit die Fülle. Doch eingedenk unsers Berufes tun wir die Arbeit und tun sie gern. Kommt dann einmal ein Vater oder eine Mutter mit Worten der Anerkennung und des Dankes für unsere Mühe, so freuen wir uns, obwohl wir nicht um Dankes willen arbeiten. Aber solcher Dank kommt höchst selten. Und wenn er nicht kommt, wie dann? Wenn dem Kollegen an einer andern Klasse oder in einer andern Gemeinde der Dank vielleicht sogar durch allerlei Geschenke recht greifbar zu Gemüte geführt wird, während wir wohl gar Undank ernten, wie dann? Wenn uns vielleicht noch Vorwürfe gemacht werden, weil die Schmerzenskinder trotz aller Mühe in ihren Kenntnissen und Fertigkeiten hinter den andern zurückstehen, wie dann? — Ja, es tut weh, wenn andern Lehrern ein solcher bunter Rock gemacht, unsere Mühe und Arbeit aber verkannt wird; das tut so weh, daß man wohl geneigt sein möchte, die Flinte ins Korn zu werfen. Davon sagt J. Ramsauer: „Mancher brave Lehrer wird nicht nur traurig, sondern sogar niedergeschlagen und mutlos, wenn man es nur i h m zur Last legt, wenn ein Schüler wenig lernt. Auch darüber darf er ganz ruhig sein, wenn er das Bewußtsein hat, ein treuer Lehrer zu sein, der seinen Beruf jeden Morgen mit Gebet beginnt und in diesem sich und seine Schüler (besonders die Schwachen) dem HErrn befiehlt. . . . Früher konnte es mich bald böse, bald traurig machen, wenn meine Mühen und Sorgen um einen Schüler keine Anerkennung fanden, und doch war

dieses gewöhnlich gerade bei solchen der Fall, die mir am meisten Mühe machten. Jetzt bin ich, Gott Lob! auch über solche Erscheinungen ganz ruhig und begehre keine menschliche Anerkennung (freue mich aber sehr, wenn sie mir zuteil wird), denn ich weiß, welchem HErrn ich diene."

Wir Lehrer haben bei der Übernahme unsers Berufes versprochen, desselben in Treue zu warten. Wir sind uns dessen wohl bewußt, daß wir nicht alles leisten können, was Menschen von uns erwarten; aber eingedenk des Wortes, daß man an einem Haushalter nicht mehr sucht, als daß er treu erfunden werde, tun wir mit Gebet und Flehen, was wir nach den uns verliehenen Gaben tun können. Dabei vergessen wir nicht, daß die Nebenverrichtungen, Nebenstudien, Nebenarbeiten eben nur nebenher gehen dürfen, und wir sehen uns wohl vor, daß wir sie nicht zur Hauptsache machen. Es gibt aber auch Lehrer, die sich durch Umstände und Verhältnisse in ein anderes Fahrwasser treiben lassen. Es hat z. B. einer ganz besondere Anlagen zur Musik; ein anderer interessiert sich ungemein für die Wunder Gottes in der Natur; einen dritten nötigt das magere Gehalt, sich mit lohnender Nebenarbeit zu beschäftigen. Wer da nicht sehr wachsam ist, kann leicht in seiner Hauptarbeit oberflächlich werden. Ganz nach und nach kommt es dahin, daß er zu Hause kaum noch Zeit findet, an die Vorbereitung für seinen Schulunterricht, noch weniger an das Studium von Fachschriften zu denken. Kaum bringt er es fertig, einige Minuten vor Schulanfang in das Klassenzimmer zu treten. Beim Unterricht ist er eigentlich nie recht bei der Sache; denn seine Gedanken sind ganz wo anders. Er sucht sich daher alles so leicht wie möglich zu machen; der ganze Unterricht wird oberflächlich. Aber die Eltern seiner Schüler wollen Fortschritte sehen. Gut, das läßt sich auch machen! Er lernt es nach und nach, seine Schüler so abzurichten, daß sie zu Hause allerlei Arbeiten anfertigen, die eigentlich gar nicht zu seinem Pensum gehören. Das merken die Eltern und werden schließlich überzeugt, daß er eigentlich der Lehrer ist, denn bei ihm lernen die Kinder ja in einem halben Jahre so viel wie bei andern in einem ganzen. Und welch schöne Fortschritte machen nicht die Pianoschüler! — So kann es kommen, daß dem oberflächlichen Lehrer von den Eltern ein schöner bunter Rock gemacht wird. Doch dieser Rock hält gewöhnlich nicht sehr lange, da der Pastor und die andern Lehrer und auch einsichtsvolle Eltern bald merken, wo es fehlt.

Mancher Lehrer hat bei den Eltern „Glück". Von ihm lassen sie sich allerlei sagen und gefallen; er kann in seiner Schule fast treiben, was er will, ohne daß sich jemand beklagt. Hat er aber

einmal etwas versehen, und die Mutter kommt, um ihm den Standpunkt klar zu machen, so bedarf es nur weniger Worte seinerseits, und sie geht scheinbar zufrieden nach Hause. Mancher andere Lehrer ist nicht so glücklich. Von ihm will man sich nichts gefallen lassen; allerlei Vorschriften will man ihm machen; und hat er sich einmal versehen, so wird das als ein Verbrechen ausposaunt und alles in Bewegung gesetzt, damit er gedemütigt werde. Straft er, so macht man ihm Grobheiten; braucht er die Rute, so hätte er nachsitzen lassen sollen; muß ein Schüler dableiben, so kommt die Mutter, um ihn zu holen; läßt er einen Schwätzer alleine stehen, so ist er grausam; übt er Nachsicht, so ist er parteiisch; ist er streng, so heißt man ihn einen Tyrannen. Und doch gibt er sich alle mögliche Mühe, ist sehr vorsichtig, geht mit freundlichem Ernst mit seinen Schülern um und holt sich fleißig Rat bei seinem Gott. Seine Schüler machen auch schöne Fortschritte und betragen sich im allgemeinen recht gut. Aber es nützt ihm alles nichts; der andere Lehrer hat den bunten Rock an, und es fällt jenem recht schwer, diesen nicht darum zu beneiden.

Derartige Beispiele ließen sich noch manche anführen. Es ist keine Frage, der bunte Rock hat schon manchem auf diese oder jene Weise zu schaffen gemacht. Es nützt auch nichts, darüber nachzugrübeln, womit wir die Zurücksetzung wohl möchten verdient haben; solches Nachdenken ist eher vom Übel. Befehlen wir die Sache unserm Oberhirten, der uns schon durch Jesaias (Kap. 54, 14. 17) zuruft: „Du wirst ferne sein von Gewalt und Unrecht, daß du dich davor nicht dürfest fürchten, und von Schrecken, denn es soll nicht zu dir nahen. Aller Zeug, der wider dich zubereitet wird, dem soll nicht gelingen; und alle Zunge, so sich wider dich setzt, sollst du im Gericht verdammen.“ Gott aber behüte uns davor, daß ein solcher unserm Kollegen zuteil gewordene Vorzug uns dazu verleite, daß wir ihn beneiden, ihm feind werden und im Unfrieden mit ihm leben. Lieber wollen wir uns lassen unrecht tun (1 Kor. 6, 7) und alles dem befehlen, der da recht richtet. H. Förster.

Der evangelisch-lutherische Kirchengesang.

(Fortsetzung.)

Die ersten und zugleich bedeutendsten Meister, die die neue Kunstform in Deutschland einführten und so ihren Einfluß auf den evangelisch-lutherischen Kirchengesang vermittelten, waren Michael Prätorius und Heinrich Schütz.

M. Prätorius, der Wolfenbütteler Kapellmeister, der uns be-

reits als ganz kirchlicher Kontrapunktist bekannt ist, trat schon 1613 in seiner Urano-Chorodia, die 28 Tonsätze auf 19 Choräle enthält, mit der neuen Richtung hervor, als ein „die Italos mit bestem Vermögen imitierender Tonmeister". Diese Sätze sind noch einfach vierstimmig gehalten, aber in ihrer Ausführung sollte dem Neuen Bahn dadurch gebrochen werden, daß Strophe um Strophe, auch Zeile um Zeile abwechselnd von der Gemeinde und dem Sängerchor oder auch von erlesenen Einzelstimmen gesungen wurde. Noch entschiedener für das geistliche Kirchenkonzert trat er mit der Herausgabe seiner „Polyhymnia et Panegyrica" 1619 und seines „Puericinium" 1623 hervor. In beiden Werken behandelte er allerdings noch Kirchenmelodien, aber schon mit so phantastischen Veränderungen, um möglichste Ausbreitung der Melodien zu erlangen, daß diese bis zur Unkenntlichkeit entstellt wurden. Damit war der erste Schritt zur Beseitigung des ursprünglichen Rhythmus in den kirchlichen Singweisen, wenn auch nur für den Kunstgesang, geschehen. Prätorius überträgt in seinen Kirchenkonzerten die ihn anmutenden fremden Formen auf die Kirchenmelodien, die doch ganz anderer Art und Bestimmung waren. Sie dienten ihm zur Gestaltung einer Reihe abgeschlossener Tonbilder, in denen reiner und begleiteter Gesang abwechselte. Solo- und Chorgesang, Zu- und Abnehmen der Tonfülle sollen als Gegensätze die Hörer überraschen und reizen. Einzelne melodische Wendungen werden für die kehlfertigen Sänger nicht nur mit allerlei Verzierungen verbrämt, sondern auch, im Farbenglanze verschiedener Instrumente strahlend, zum Ergötzen des Ohres vorübergeführt, wodurch also die Wirkung — der Effekt nach einem gangbaren Ausdruck unserer Zeit — auf den Hörer als solchen erstrebt wird. „Prächtig sollten nach der Absicht des Meisters ‚die schönen Gottesdienste im Hause des HErrn' sein, wie sie zu Davids und Salomos Zeiten gewesen; Gelehrte und Ungelehrte sollten dadurch ‚zu deren eifriger, inbrünstiger Verrichtung, so durch die Musikam geschiehet', aufgemuntert werden." (C. Winterfeld.)

Heinrich Schütz, der M. Prätorius an schöpferischer Bedeutung bei weitem übertraf, benutzte für seine geistlichen Konzerte Abschnitte der Heiligen Schrift, besonders solche, in denen verschiedene Personen redend angeführt werden, und ließ dabei den evangelisch-lutherischen Kirchengesang infolge seiner katholisch-italienischen Musikbildung gänzlich unberücksichtigt. Er wandte die musikalisch-deklamatorische Behandlung an, wie er sie in Italien kennen gelernt und sich angeeignet hatte. Seine Kompositionen in dieser Form waren der weiteren Verbreitung dieser Art von Kirchenmusik in Deutschland sehr förderlich. Er war ausschließlich für den Kunstgesang tätig, aber

in einer solchen Weise, daß er den Zusammenhang zwischen dem Gesang der Gemeinde und dem des Sängerchors, den Eccard und Stobäus so schön hergestellt hatten, völlig auflöste. Er hat eine vortreffliche deutsche Passionsmusik und die erste deutsche Oper geschrieben, was seine eigentümliche Stellung zur kirchlichen Tonkunst ausreichend kennzeichnet.

Gleichzeitig mit den genannten Meistern waren noch viele deutsche Komponisten auf dem Gebiete der neuen Kunstform tätig; unter ihnen sind J. H. Schein, Joh. Schop, Joh. R. Ahle und Andreas Hammerschmidt die hervorragendsten. Der Letztgenannte suchte in seinen konzertmäßigen Tonschöpfungen die Verbindung zwischen Kunst- und Gemeindegesang durch Einflechtung von kirchlichen Weisen wieder anzuknüpfen, indem er dem in der Konzertform redegemäß betonten Schriftwort gleichsam als Antwort an passenden Stellen irgendein Kirchenlied oder eine Strophe desselben mit seiner Melodie folgen ließ.

Die neue Kompositionsweise, obwohl sie hauptsächlich den Chorgesang in der Kirche teils umänderte teils beeinflußte, kam in der Erfindung neuer Melodien zu geistlichen Liedern insofern zur Geltung, daß diese von Jahr zu Jahr zunehmend den Charakter von Arien annahmen. Es trat eine Erkaltung für den strophischen Gesang ein, in welchem die wiederkehrende Melodie nur die Grundempfindung des ganzen Liedes zum Ausdruck bringt. Nur wenige Tonmeister, gleich Joh. R. Ahle, sprechen die Ansicht aus, daß mit dem Liedhaften „mehr ausgerichtet werde, als man wohl vermeine"; die Mehrzahl neigte der Meinung zu, „daß in solcher Art wenig Besonderes erwiesen werden könne"; ja, hier und da sprach man das abfällige Urteil aus, „daß die älteren Melodien hart klängen, also daß man die Lieblichkeit mit der Gewohnheit erhalten müsse". Die Kirchensänger mußten sich wegen der ihnen zugemuteten Künsteleien und zur Bewältigung der neuen Art des Ausdrucks, den der Vortrag des Kirchenkonzertes erforderte, besonderen und mannigfachen Vorübungen unterziehen und wurden deshalb bei der Leitung des Gemeindegesanges nachlässig. Der Organist, der sich ihnen mindestens gleichberechtigt erachtete und mehr daran dachte, seine Kunst zu zeigen, als seine Hauptpflicht zu erfüllen, wirkte durch sein Spiel mehr verwirrend als leitend auf den Gemeindegesang ein. Schon in dieser Zeit ward auch das Bedauern über den Verfall desselben laut, wozu demnach der furchtbare Krieg, der Deutschland in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts durchwütete und verwüstete, zwar mitgewirkt, aber durchaus nicht die alleinige, ja nicht einmal die vorzügliche Veranlassung gegeben hat. Denn bald nach dem Frie-

densschlusse (1648) ward der neue Kunstgesang in der evangelisch-lutherischen Kirche überall da, wo er vorher zur Blüte gelangt war, wieder hergestellt, weil er in der allgemeinen, meistens unter den Vornehmen und Gebildeten herrschenden Sinnesart und Geschmacksrichtung seine Stütze fand, während dem allgemeinen Kirchengesang Gleichgültigkeit und Kälte entgegengebracht wurde. Wie die Mehrzahl in den Gemeinden dazu stand, hört man aus den Klagen, die Heinrich Müller, Prediger zu Rostock, in der 1659 geschriebenen Vorrede zu seiner „Geistlichen Seelenmusik" laut werden läßt. Der geistliche Gesang, sagt er dort, werde von dem großen Haufen verachtet. Viele erschienen erst mit dem Beginn der Predigt in der Kirche und verließen sie wieder mit dem Schlusse derselben. Viele sängen ohne Geist und Andacht; sie empfingen von den Worten keine Kraft, blieben kalten und dürren Herzens, und weil sie keine Brunst und Süßigkeit vom Gesange empfänden, verlören sie allgemach die Lust daran. „Wie damals viele durch Vorliebe für die neue ‚kunstgründige Art der Poeterei' abgewendet wurden von dem schlichten, aber gewichtigen Worte des Kirchenliedes, so erschien auf gleiche Weise dem Glanze, der Pracht, wie dem wirkungsvollen Ausdrucke des Konzerts gegenüber der allgemeine Kirchengesang schal, abgeschmackt." (C. Winterfeld.) Dieser mußte unter dem Drucke des Kunstgesanges und durch den Mangel liebevoller Pflege verwildern, und je mehr er entartete, um so widerwärtiger stach er von dem Gesang der kunstmäßig geschulten Sänger ab, zu dessen Verherrlichung alle Kräfte entfaltet wurden.

An die Stelle des früher leitenden Chores beim Gemeindegesang trat nun das Spiel des Organisten; dieser, angeblich um von einer Zeile zur andern überzuleiten, der Gemeinde Zeit zum Aufatmen zu gönnen und das Treffen des nächsten Anfangstones zu erleichtern, in Wahrheit aber, um seine Fingerfertigkeit, seine Erfindungsgabe in kunstreicher Modulation zu zeigen und vor allem um nicht hinter den Leistungen des Sängerchores zurückzubleiben, trennte die Liedzeilen durch Zwischenspiele, wodurch die einzelnen Glieder der Singweise unnötig getrennt, Zweifel über den Wiederanfang des Gesanges erregt wurden, dieser aber durch Unsicherheit und Verschleppung seinen eigentümlichen Rhythmus einbüßen mußte. Warum sollte der Organist auch mit seinen Künsteleien, für die er doch immer einen Vorwand finden konnte, hinter den Sängern und Instrumentalisten zurückbleiben, die zum Ärger der Komponisten die ihnen vorgeschriebenen Stimmen durch willkürlich angebrachte Verzierungen entstellten? Hammerschmidt klagt schon 1655 über die Vokalisten und Instrumentalisten in der Widmung seiner „Musikalischen Ge-

sprüche über die Evangelia", daß sie „durch Quintelieren oder vermeintes Kolorieren, das dem Gehöre manchmal so vorkomme, als solle ein Fliegenkrieg daraus werden, seine Arbeit unannehmlich machten und schändeten". Ebenso eifert er in der Vorrede zu seinen Zeit- und Festandachten (1671) über „die unzeitigen Instrumentalmusikanten, die vom Chore gewiesen werden müßten, weil sie mit ihren Jägerhörnern (oder Zinken, wolle er sagen) keiner einzigen Note schonten, sie durch ihr gemeines unförmliches Kolorieren aufs ärgste dehnten und verdrehten, des Autors Intention wider alle musikalischen Regeln verwirkten, den besten Nachdruck des Gesanges verderbten und zerstümmelten". — Man sieht hieraus, daß die früher gegenseitig sich ergänzende Wirksamkeit des Sängerchors und der Gemeinde beim Gottesdienst gänzlich aufgehört hatte, außer in Gemeinden, die noch unter dem Einflusse der preußischen Tonschule standen, daß sogar der einzelne sich nicht mehr dem Ganzen unterordnen, sondern jeder seine Sonderleistungen zur Schau tragen wollte.

Daß unter den obwaltenden Verhältnissen der allgemeine Kirchengesang seinem Verfalle entgegengehen mußte, ist wohl erklärlich. Zwar macht es den Eindruck, als ob damit die außerordentliche Fruchtbarkeit in der Erfindung neuer Melodien zu den ebenso auffällig sich mehrenden wirklich schönen geistlichen Liedern im Widerspruche stehe; doch das ist nur scheinbar so, da aus der großen Menge neuerfundener Singweisen nur wenige allgemeinen kirchlichen Anklang fanden. Die meisten derselben, einerlei ob sie in der strophischen Liedform oder im Arienstil verabfaßt waren, gewannen nur zeitweilige und lokale Verwendung, da sie in kurzer Zeit nach dem Ableben ihrer Urheber außer Gebrauch kamen. Den betreffenden Kirchenliedern wurden dann entweder andere neue Weisen oder sehr häufig die altherkömmlichen, zu den Strophen passenden Melodien untergelegt. Von einer Mehrung kirchlich anerkannter Liedweisen ist in den Kantionalen oder Gesangbüchern der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts wenig zu merken, und keins derselben kommt dem Umfange des Frankfurter Gesangbuches von 1569 an Kirchenmelodien gleich. So sind zum Beispiel in dem Kantional von Joh. H. Schein (1645) von den gegebenen 253 Melodien fast sämtliche 79, die er selbst erfunden hat, in Abzug zu bringen, weil nur einzelne derselben in den Gemeinden dauernde Anerkennung gefunden haben. Wie diesem so hoch angesehenen Meister, so erging es selbst dem bedeutendsten Sänger, Joh. Crüger, aus dessen selbstgeschaffenen Weisen doch wenigstens 28 in kirchlichem Gebrauche geblieben sind, während nur 5 aus Joh. Schops Melodien diese Ehre zuteil wurde. Selbst einige

der letzteren verdankten ihre Beibehaltung nicht bloß ihrem inneren Werte, sondern dem Umstande, daß den noch nicht kirchenüblich gewesenen Strophen ihrer Lieder ältere Weisen nicht angepaßt werden konnten.

Wenn man die Gesangbücher des 17. Jahrhunderts näher prüft, so findet man, daß darin die Zahl der älteren Melodien die der neuen bei weitem übersteigt. Am reichsten sind die preußischen Gesang- und Melodienbücher des Elbinger Rechenmeisters Peter Sohr an neuen Singweisen; doch muß man von den 354 in seiner „Praxis Pietatis" (1668) 202 und von den 430 in seinem „Musikalischer Vorschmack der jauchzenden Seele im ewigen Leben" (1683) 238, die dem Herausgeber angehören, in Abzug bringen. Von den letzteren sind nur 12 in Königs „Liederschatz" aufgenommen, auch diese meist zu Liedern, die nicht in kirchlicher Übung geblieben sind. Die liederreichsten unter den Kantionalen sind das Nürnberger Kantional vom Jahre 1699 mit 1230 und das Lüneburger von 1694 mit 2056 Liedern. Zu dieser bedeutenden Anzahl derselben sind in jenem nur 188, in diesem nur 100, meist neue Melodien gegeben. Dabei darf aber nicht übersehen werden, daß sehr viele dieser Lieder wegen ihrer besonderen Beziehung auf eigentümliche Lebensverhältnisse und Lebenslagen nur für die Hausandacht geeignet waren und darum schon mit ihren Singweisen keine Bereicherung des Gemeindegesanges ergeben konnten. H n.

(Fortsetzung folgt.)

Wie gebrauche ich die "Concordia Arithmetic Cards" in meiner Schule?

Vorbemerkung. Das Antwortenheft zu den "Concordia Arithmetic Cards", das 10,500 Antworten enthält, ist so verabfaßt, daß jede Seite die Antworten für eines der sets bringt, und zwar in der Weise, daß in jeder Reihe, von links nach rechts gelesen, die Antworten für eine Karte stehen. Vor jeder Reihe findet man die Nummer der betreffenden Karte, deren Antworten diese Reihe enthält. (Zum Gebrauch beim Korrigieren der Exempel auf den Karten.)

Von oben nach unten gelesen findet man in der ersten Reihe die Antworten zum ersten Exempel jeder Karte der sets, in der zweiten Reihe die Antworten zum zweiten Exempel jeder Karte ꝛc. Über den Reihen stehen die Nummern der Exempel, die diese enthalten. (Zum Gebrauch beim Rechnen an der Wandtafel.)

Die mir gestellte Aufgabe besteht darin, zu zeigen, wie ich das Kartensystem in meiner Klasse gebrauche. Ich will also nicht zeigen, nach welcher Methode ich rechnen lehre, sondern einfach, auf welche Weise die Karten zur Verwendung kommen. Meine Klasse umfaßt das zweite, dritte und vierte Schuljahr. Sie zerfällt also in drei Abteilungen oder Grade.

Die "Concordia Arithmetic Cards" sind ja ein Hilfsmaterial beim Rechenunterricht. Bis Ende des dritten Schuljahres gebrauche ich in meiner Klasse kein Rechenbuch, habe aber neben den obengenannten Karten noch etliche 20 sets, die eben das enthalten, was ich für meine Klasse gebrauche. Im vierten Schuljahre gebrauche ich neben den Karten, sets I — N, Southworth Stone 2.

Die Schüler meiner Klasse sitzen nach Abteilungen. Zu Anfang der Rechenstunde lasse ich durch drei Monitoren die von mir vorher zurechtgelegten Karten austeilen (dieses nimmt wenig Zeit in Anspruch): z. B. für das zweite Schuljahr Set B, für das dritte Schuljahr Set G (Division; divisor 10—19), für das vierte Schuljahr Set I (common fractions). Die Schüler der zweiten und dritten Abteilung gehen nun an ihre Arbeit. Ich will heute die vierte Abteilung vornehmen, und zwar will ich sie an der Wandtafel arbeiten lassen (blackboard work).

Set I enthält die gewöhnlichen Brüche (common or proper fractions). Alle Kinder der vierten Abteilung treten vor, Karte in der Hand. In den voraufgehenden Stunden haben sie gelernt, was Brüche sind, sowie die Benennung der einzelnen Teile: Zähler (numerator) und Nenner (denominator). Sie haben gelernt, wie man Brüche reduziert, z. B. $\frac{6}{10}$ zu $\frac{3}{5}$; wie man unechte Brüche (improper fractions) zu gemischten Zahlen (mixed numbers) reduziert; wie man den Generalnenner (L. C. D.) findet — eben alles, was der Addition von Brüchen vorangehen sollte.

Ich zeige ihnen nun, wie man Brüche addiert, und führe ihnen verschiedene Exempel an der Wandtafel vor. Nachdem ich dies zur Genüge getan habe und annehmen kann, daß die Schüler, wenigstens der Mehrzahl nach, meine Ausführungen verstanden haben, tritt die ganze Klasse an die Wandtafel und rechnet das erste Exempel auf ihrer Karte. Über seine Arbeit schreibt jeder Schüler die Nummer seiner Karte. Jetzt nehme ich mein Antwortenheft zur Hand. Auf Seite 12 in der ersten Reihe finde ich die Antworten zu den ausgerechneten Exempeln. Sobald ein Kind seine Arbeit fertig hat, liest es die Nummer auf seiner Karte vor und die Antwort dazu. Jedes Kind, das sein Exempel korrekt hat, geht ruhig an seinen Platz und rechnet nun die ganze Karte durch. Finde ich, daß ein

großer Teil der Klasse die Exempel nicht rechnen kann, so lasse ich die betreffenden Schüler von der Wandtafel abtreten und erkläre und zeige ihnen nochmals die zu lösenden Exempel. (Ich habe dadurch Gelegenheit bekommen, auch die Schwächeren in der Klasse heranziehen zu können, ohne von den Begabteren fortwährend gedrängt zu werden.) Nun wiederholt sich die Arbeit an der Wandtafel, wie vorhin beschrieben. Es ist ganz selbstverständlich, daß in derselben Weise täglich mit so vielen Abteilungen verfahren wird, als nur eben meine Zeit erlaubt.

Hat man dies eine Zeitlang getrieben, so nimmt es viel weniger Zeit in Anspruch, als man nach meiner Darstellung annehmen könnte. Ich kann bald erkennen, wie jedes Kind in seiner Klasse steht. Während ich nun mit einer Klasse an der Wandtafel arbeite, rechnen die andern Klassen die Exempel auf den ihnen zugeteilten Karten. Sehe ich, daß ein Teil der Kinder fertig ist, so gehe ich durch die Reihen und sehe nach. Die Kinder, die alle Exempel auf ihren Karten ausgerechnet haben, halten diese in die Höhe, und ich wechsele sie um, so daß in viel kürzerer Zeit, als ich es beschreiben kann, alle Kinder wieder beschäftigt sind. Nachdem eine Klasse gezeigt hat, daß sie die Exempel auf den ihnen gegebenen Karten rechnen kann, benutze ich diese zu öfteren Malen als stilles Beschäftigungsmittel, damit die Kinder sich an ein schnelles Rechnen gewöhnen. Die größte Mehrzahl bringt es ja zu einer gewissen Fertigkeit. Ich habe Kinder gehabt, die 40 und mehr Exempel in einer Rechenstunde (45 Minuten) lösten. (Dies ist die Zahl der Exempel, die jede Karte der Sets I—N enthält, wenn mit den Kindern Addition, Subtraction, Multiplication und Division durchgenommen worden ist.)

Wöchentlich, oder so oft ich es für notwendig erachte, veranstalte ich sogenannte Examina. Jedes Kind bekommt seine Karte und ein Stück Papier und geht dann an die Arbeit. Dann nehme ich die Arbeiten mit nach Hause, korrigiere sie und schreibe die Zensur darunter. Alle korrekt = 100; 10 Exempel gemacht und 3 falsch = 70; 20 Exempel gemacht und 3 falsch = 85 ꝛc.

Auch ist nicht zu vergessen, daß Wiederholung (review work) in einer Schule regelmäßig stattfinden sollte. Will ich z. B. die Division mit ganzen Zahlen wiederholen, so teile ich Set H (Divisor 20—99) aus, lasse die Klasse an die Wandtafel treten und gebe den Schülern das zu rechnende Exempel an, z. B. No. 7. Alle rechnen nun Exempel 7 auf ihrer Karte. Auf Seite 11 in der 7. Reihe habe ich die Antworten. Ich werde nun bald sehen, wo es hapert, und da muß man dann nachhelfen. Sonst verfahre ich bei der Wiederholung ähnlich wie beim Arbeiten an der Wandtafel.

Doch noch einige Worte zum Schluß. Die "Concordia Arithmetic Cards," die so eingerichtet sind, daß keine zwei Karten gleiche Exempel enthalten, verhüten das Abschreiben. Es wird nun vielleicht jemand sagen: Es gibt noch andere Mittel, um das Abschreiben zu verhüten. Gewiß, gerade diese andern Mittel waren es, die mich vor zehn oder mehr Jahren veranlaßten, das erste Set dieser Karten anzufertigen. W. Kröhnke.

† L. C. Krieger. †

Am 25. November 1909 starb nach kaum einwöchiger Krankheit in Baltimore, Md., Lehrer Louis C. Krieger. Er starb infolge eines Gehirnschlags, nachdem er eine Woche zuvor noch in der Schule seines Amtes gewartet hatte. Am folgenden Sonntage fand das Leichenbegängnis statt. Pastor H. Stiemke predigte über Joh. 12, 26: „Wo ich bin, da soll mein Diener auch sein." Pastor O. Kaiser redete dann in englischer Sprache über Hebr. 13, 7: „Gedenket an eure Lehrer, die euch das Wort Gottes gesagt haben, welcher Ende schauet an und folget ihrem Glauben nach."

Der Verstorbene wurde am 25. Mai 1849 in Allendorf an der Lumda, Hessen-Darmstadt, geboren. Seine Eltern waren Christoph Krieger (Schneidermeister von Gewerbe) und dessen Ehefrau Christine, geb. Wallenfels. Hier in Allendorf besuchte er die Gemeindeschule. Nachdem er einen gründlichen Unterricht in den Hauptstücken der christlichen Lehre empfangen hatte, wurde er in seinem vierzehnten Lebensjahre von seinem Seelsorger, Pastor Engel, konfirmiert. Schon früh zeigte Krieger einen echt christlichen Sinn. In Allendorf bildeten damals die sogenannten Separatisten, aus denen später die Sächsische Freikirche entstand, einen Verein, der zweimal wöchentlich in Privathäusern Bibelstunden hielt. Diesem Vereine schloß sich der Verstorbene an und bewies sich als ein eifriges Mitglied, indem er stets großes Interesse und rege Teilnahme zeigte. Bald nach der Konfirmation wurde in ihm das Verlangen wach, sich ganz in den Dienst seines lieben Gottes zu stellen. Er bat deshalb seinen Vater, er möchte ihn doch studieren lassen. Sein Vater willigte ein. So kam Krieger denn nach Steeden an der Lahn, wo er sich unter dem seligen Pastor Brunn auf den Lehrerberuf vorbereitete. Im Jahre 1868 wanderten seine Eltern nach Amerika aus und kamen im August desselben Jahres in Baltimore an, wo sie sich dauernd niederließen. Auf Anraten P. Brunns schloß sich die Familie der dortigen Martinigemeinde, die zur Missourisynode gehört, an. An dieser Gemeinde

stand zu der Zeit Pastor C. Frincke. Louis, der sich ja schon in Steeden auf das Lehreramt vorbereitet hatte, bezog nun sofort unser Lehrerseminar in Addison. Hier studierte er noch zwei Jahre, vom 1. September 1868 bis zum 13. Juni 1870.

Nach bestandenem Examen wurde Lehrer Krieger als erste Lehrerstelle Niles, Cook Co., Ill., zugewiesen, wo er vier Jahre lang wirkte. Dann nahm er einen Beruf nach Nord-St. Louis an. Hier dauerte seine Tätigkeit etwas über ein Jahr. Dann folgte er einem Rufe an die Immanuelsgemeinde zu Baltimore, Md., deren Schule er mit Segen bis zu seinem Ende vorstand. Fast 35 Jahre war er ohne Unterbrechung als Lehrer in Baltimore tätig.

Am 9. Mai 1872 vermählte sich der Entschlafene mit Elise, geb. Bischoff, zu Waterloo, Mo. Sein Schwager, Pastor Nachtigall, vollzog die Trauung. Der glücklichen Ehe entsprossen sieben Kinder, von denen zwei bereits dem Vater im Tode vorangegangen sind, nämlich Karl (gestorben den 26. Januar 1879) und Dorothea (gestorben den 15. März 1879). Die übrigen Kinder sind: Frau Pastor Geo. Spilman, Anna, Eduard, Albert und Herbert. Der Entschlafene hinterläßt außer der Gemahlin und den Kindern einen Bruder, Heinrich, und vier Enkelkinder. Sein Alter brachte er auf 60 Jahre und 6 Monate. Seine Lehrtätigkeit beläuft sich auf nahezu 40 Jahre.

Während seiner langen Amtstätigkeit hat er gar manchem den Weg zu Christo gewiesen. Er war immer darauf bedacht, daß die Religion den ersten Platz in unsern Schulen einnehme. Überhaupt lag ihm das Wohl der Schule vor allem am Herzen. Sein letzter Wunsch war, daß unsere Gemeindeschulen doch erhalten bleiben möchten. „Mit der Schule steht oder fällt die Gemeinde", pflegte er zu sagen. Und so ist es in der Tat. — Der liebe Gott schenke uns noch recht viele solche Lehrer, die dieselbe Gesinnung haben wie der Entschlafene! Möge er sanft ruhen bis an den lieben Jüngsten Tag, da er mit uns allen, die wir in Christo erfunden werden, auferstehen wird zur ewigen Freude und Wonne. B. Schumacher.

Vermischtes.

Folgende Liste von deutschen Wörtern für musikalische Bezeichnungen ist in einer kleinen Wochenschrift für neue literarische Erscheinungen, in Dresden herausgegeben, von einem musikalischen Fremdwörterfeind veröffentlicht worden. Natürlich ist darunter alles zu verstehen, was zur Musik gehört. Wir geben die Liste nur als eine

Art Kuriosum zum besten, denn einbürgern wird sie sich nie: Musikus — Tonkunstwerker; Musikant — Tonkunsthandwerker; Komponist — Tonsatzwerker; Konzert — Klangmacherwerkerei; Symphonie — Zusammenklangwerk; Harmoniesatz — Klangmachsatz; Konzert (einzelnes Stück) — Tonstreitwerk; Fuge — Tonfluchtswerk; Arie — Luftgesang; Duett — Zweisang; Terzett — Dreisang; Chor — Vollsang; Finale — Endsang; Instrument — Tonwerkzeug; Violine — Hochgeige; Violoncello — Tiefgeige; Bratsche — Grundgeige; Flöte — Hochholz; Klarinette — Hellholz; Fagott — Tiefholz; Tambour — Fellraßler; Trompete — Schmettermessing; Fortepiano — Leise-stark-Tonwerkzeug; Sopran — Höchstsang; Alt — Hochsang; Tenor — Dünnsang; Tenorist — Dünnsinger; Basso — Grundsang; Kapellmeister — Obertonmeister; Musikdirektor — Tonwerkordner; Kantor — Sangwerker; Chorregent — Vollwerkleiter; adagio — schildkrötenläufig; andante — schneckenschnelläufig; allegretto — halb und halb schleunig. Der zukünftige „Klangmachereizettel" (Konzertzettel — das Programm) wird dann etwa folgendermaßen lauten: Erster Teil. 1. Zusammenklangwerk von einem unbekannten Tonsatzwerker. 2. Luftsang für Höchstsang mit Vollsang, mit unerläßlichem Hellholz, gesungen von Fräulein Förster. 3. Zweisang mit Dreisang für Höchstsang, Dünnsang und Grundsang, vom Obertonsatzwerker Mozart. Zweiter Teil. 1. Klangmachsatz für Hellholz, Tiefholz, Tiefgeige, Grundgeige und Schmettermessing, vom Obertonmeister Michelius. 2. Tonfluchtswerk vom Tonwerkordner B., achtstimmig. 3. Endsang und Vollsang, vom Sangwerker L. 4. Zusammenklangwerk, vom Vollwerkleiter Karl Übeldran. — So, das muß nun von Kindesbeinen an geübt werden, ist also erst für die künftige Generation berechnet. Bs.

Drei Aufsätze aus den Volksschulen. 1. Mein Lebenslauf. Mein Vater heißt Wilhelm und meine Mutter Krötchen. Mein Vater ist ein Taglöhner und mein ältester Bruder ein Backsteinträger. Meinem Vater sein Bruder lebt noch und ist mein Unkel. Ich hatte eine Schwester, die ist an einer Krankheit gestorben, die hieß Marie. Es ist mir auch ein Bub gestorben, der hieß Heinrich. Wie ich klein war, habe ich zwei Erdstöße erlebt, und seit vier Jahren gehe ich in die Schule. — 2. Unser Wohnzimmer. Unser Wohnzimmer ist oben hinauf. Es ist zwölf Schritt lang, acht Schritt breit und fünf Schritt hoch. Es ist getapeziert. An den Wänden hänken das Lutherdenkmal, drei Pfeifen, Kaiser Friedrich und ein Kanalvogel. Unser Wohnzimmer hat eine Tür und drei Fenster, zwei auf die Gaß, eines hinten naus. In unserm Wohnzimmer wird gegessen, getrunken, geschlafen und gearbeitet. — 3. Meine Pfingstferien. Ich war ein-

mal im Walde. Ich war einmal in der Kirche. Ich war einmal im Holzheimer Häuschen. Ich war einmal in Oranjenstein. Ich war einmal in Diez. Ich war einmal in Limmburg. Ich war einmal beim Metzger und beim Schuster. Ich war einmal beim Becker. Ich hab viel Spaß gehabt. Jetzt ist's vorbei.

Literarisches.

Concordia Pastime Library. Vol. 6: *Stories of the Schoolroom.* Vol. 7: *Stories of the Farm.* Concordia Publishing House, St. Louis, Mo. 137 and 135 pages, respectively, 4½×6¼, silk cloth binding. Price, 25 cts. each; special prices in quantities.

These two booklets form new numbers in the popular series called the Concordia Pastime Library. They are just what Christian parents want for their children: pure, instructive, and interesting, and we take great pleasure in calling your attention to them. Kl.

Einführung.

Am 4. Sonnt. d. Adv. wurde Lehrer Th. Wilder als Lehrer der Unterklasse an der Schule der Gemeinde zu Bristol, Conn., eingeführt von O. Düssel.

Altes und Neues.

(Von W. Simon.)

Die preußische Generalsynode hat kürzlich auf Antrag des Synodalen Grafen Hohenthal folgenden Beschluß gefaßt: 1. Angesichts der Gefahren und Hemmnisse, die in unserer Zeit sich der religiös-sittlichen Erziehung der Jugend auch auf dem Gebiete der Volksschule entgegenstellen, und im Hinblick auf den Geist, der in großen Lehrerversammlungen mehrfach zutage getreten ist, weist die Generalsynode die mit der Leitung des Religionsunterrichts in der Volksschule betrauten Geistlichen auf ihre Pflicht hin, dieses ihnen zustehende Recht, wie es zuletzt in dem Erlaß des Evangelischen Oberkirchenrats vom 5. Juli 1909 zum Ausdruck kommt, gewissenhaft auszuüben; sie fordert die Lehrer und Lehrerinnen bei voller Anerkennung der treuen Arbeit der Schule auf, in einmütigem Wirken mit den Geistlichen auf dem Boden des Bekenntnisses unserer Kirche die ihnen anvertraute Jugend zu frommen und tüchtigen Menschen heranzubilden; sie bittet das christliche Haus, in dieser bedeutsamen Aufgabe an seinem Teil Schule und Kirche zu unterstützen zum Heil unserer Jugend und unsers Volkes. 2. Generalsynode ersucht den Evangelischen Oberkirchenrat, anzuordnen, daß den Kreissynoden im nächsten Jahre eine Vorlage im Sinne der Erklärung gemacht werde.

Zur Frage der geistlichen Schulaufsicht hat die protestantische Generalsynode der bayrischen Rheinpfalz einen bemerkenswerten Beschluß gefaßt, in dem es unter anderm heißt: „Die Generalsynode legt keinen entscheidenden Wert auf das der Kirche verfassungsmäßig zustehende Recht der Leitung des Volksschulwesens. . . . In der Befreiung der Geistlichen von der Verpflichtung zur Schulaufsicht sieht die Generalsynode eine Förderung der eigentlichen Berufsarbeit der Geistlichen, während sie anderseits anerkennt, daß dem aufwärtsstrebenden Lehrerstand bei dem gehobenen Stand der Fachausbildung die Schulaufsicht ohne Bedenken anvertraut werden kann. — (Daß es in der Rheinpfalz so steht, braucht uns nicht zu wundern. — Red.)

Den Schülern des Seminars zu Neuruppin ist der Rudersport auf dem schönen Ruppiner See gestattet worden.

Ein in Marburg gemachter Versuch, Studenten in den Dienst der Volksbildung zu stellen, hat sich bewährt.

Auf dem 8. Niedersachsentage in Bremen sprach Gymnasialdirektor Dr. Koldewey (Harzburg) über „Heimatgeschichte in den höheren Schulen". Er betonte, daß besonders der Lehrplan für Geschichte auf Heimatkunde zugeschnitten werden müsse.

Lehrer N. verklagte die Gemeinde Groß- und Kleinziethen auf Schadenersatz in Höhe von 1000 Mark auf Kur- und Pflegekosten und Leistung einer Rente von 1200 Mark jährlich, weil er sich in der schlechten Dienstwohnung ein rheumatisches Leiden und andere Gesundheitsschädigungen zugezogen hatte. Das Kammergericht sowohl als auch das Reichsgericht entschieden für ihn.

Die Abstimmung der dänischen Lehrer über Schulfragen ergab folgendes Resultat: 1. Wünscht man, daß der jeweilige Bischof oder Propst oder Pfarrer die Aufsicht in den Volksschulen führen soll? 2650 Stimmen nein, rund 700 ja. 2. Soll der Lehrerstand repräsentiert sein bei der Aufsicht? 3079 ja, 280 nein. 3. Soll die Kirche repräsentiert sein bei der Lokalaufsicht der Volksschule? 2036 ja, 1195 nein. 4. Wünscht man den Religionsunterricht in der Volksschule beizubehalten? 2993 ja, 377 nein.

In Russisch-Polen hat die russische Regierung 184 polnische Privatschulen geschlossen.

Dank.

Unserer Seminarbibliothek sind von Lehrer H. Ilse folgende, zum Teil sehr wertvolle Bücher geschenkt worden: Choralbuch von M. Kulke; Vierstimmiges Melodienbuch zum Gesangbuch der ev.-luth. Kirche in Bayern; Schütz, 20 vierstimmige Psalmen; Vierzig evangelische Psalmenlieder von Burkhard Waldis; Choralbuch für die ev.-luth. Kirche in Württemberg; Der Choralfreund von Ch. H. Rinck; 136 Choralmelodien von Sauerbrey; 50 Chöre, Hymnen und Motetten von C. A. L. Jakob; Weihnachtskantaten von G. Flügel; Geistliche Volkslieder von Fr. Hommel; Chorlieder für Gymnasien und Realschulen von J. H. Lützel; Vierstimmige Chorlieder von Th. Ballien; Gesänge zur liturgischen Andacht; Biblische Geschichte für die Elementarstufen von L. Wangemann.

Herzlichen Dank dem lieben Geber! Kl.